

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO ACADÉMICO 2015/2016

ANÁLISIS DE UNA SESIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA EN UN AULA DE PRIMARIA.

ANALYSIS OF READING COMPREHENSION SESSION IN A CLASSROOM OF PRIMARY EDUCATION.

Autor: Beatriz Gómez – Hoyal Cavia

Director: Héctor García Rodicio

INDICE

❖ Resumen.....	3
❖ Abstract.....	4
❖ SECCIÓN I. Introducción.....	5
➤ El reto del alumno.....	5
▪ Qué es comprender.....	5
▪ ¿Bajo qué condiciones han de comprender los escolares?.....	10
➤ El reto del maestro.....	11
▪ Herramientas para la ayuda y fomento.....	12
▪ Cómo trabajar en el aula. La lectura colectiva.....	13
➤ Justificación de mi Estudio.....	17
▪ Tema.....	17
▪ Objeto de estudio/Objetivo.....	17
❖ SECCIÓN II. Estudio.....	18
➤ Unidades/Sesiones.....	18
➤ Maestra y grupo.....	18
➤ Indicadores.....	19
➤ Resultados.....	23
❖ SECCIÓN III. Discusión.....	28
➤ Resumen de los resultados.....	28
➤ Interpretación de los resultados obtenidos.....	29
➤ Implicaciones.....	30
➤ Limitaciones.....	32
➤ Conclusiones.....	32
❖ Referencias.....	34

RESUMEN

Comprender textos es una habilidad crucial en todos los ámbitos. Comprender textos que tocan temas desconocidos o abstractos y hacerlo en profundidad es muy demandante y complejo. Y eso es justamente lo que exige la escuela.

Por eso los maestros deben poner en marcha sesiones de lectura en el aula que promuevan el desarrollo de dicha habilidad. Esas lecturas deben incluir un Episodio de Planificación, en la que se fijan metas, y un Episodio de Interpretación, en el que se discute sobre los contenidos centrales del texto y los alumnos tienen un papel relevante en esa discusión.

Grabé y analicé una sesión de lectura en un aula de Educación Primaria con el fin de comprobar si reúne esos requisitos, es decir, si es buena en términos de Organización, Contenido y Participación.

En cuanto a Organización, la sesión alberga un Episodio de Planificación, pero la meta no está bien delimitada.

Respecto a Contenido, la discusión gira en torno al texto, pero también hay momentos dedicados a discutir sobre otra materia, en concreto de la asignatura de Lengua Castellana, en la cual transcurre la sesión analizada.

En cuanto a Participación, en general, los alumnos juegan un papel importante en la discusión.

Todos estos resultados, junto con los obtenidos en estudios anteriores, nos dan pistas sobre los aspectos en los que los docentes podrían revisar su práctica para mejorar.

Palabras clave: ayuda, comprensión, conocimientos, dificultades, escuela, lectura.

ABSTRACT

Reading comprehension is a critical skill. Dealing with texts that cover unfamiliar topics and achieving Deep comprehension while doing so requires complex and demanding skills. School work requires students to do so, making teachers' intervention crucial.

In order to promote Reading comprehension skill teachers have to carry out effective reading sessions. Effective sessions are those that include a Planning Episode, in which she sets Reading goals, and an Interpretation Episode, in which both the teacher and the students discuss on the gist of the text.

I analyzed a classroom Reading session, taking three aspects into account, namely, Organization, Contents and Participation.

Regarding Organization, the session had a Planning Episode, but the Reading goal was not well defined.

Regarding Contents, the discussion focused on the text, but there where also a number of comments addressing a different topic, in these case, about the subject of Spanish Language, where I made the analysis.

Regarding Participation, overall, the students played a key role during the discussion. These results are in line with those obtained in prior research.

In conjunction, these findings shed some light on the aspeccts that teachers should improve to provide students with effective training.

Keywords: comprehension, difficulties, knowledge, reading, school, support.

SECCIÓN I. INTRODUCCIÓN

Buena parte de las situaciones que afrontamos en nuestra vida requiere el uso de textos. En otras palabras, para desenvolvernó tanto en el ámbito educativo, profesional y personal hemos de leer y comprender textos. En consecuencia, la comprensión es una capacidad crucial. Por eso es de vital importancia promoverla desde la escuela y ayudar a quienes experimentan dificultades en este terreno.

Por ello, a continuación explicaremos en qué consiste la lectura, la comprensión y todo aquello que conlleva (cómo se trabaja, qué procesos y quienes y cuáles son los elementos y estrategias implicados para su desarrollo).

El reto del alumnado

- **¿Qué es comprender?**

¿En qué consiste la comprensión? Como define García Rodicio (2012), consiste en construir una representación mental del estado de las cosas descritos en el texto, para lo que es necesario activar una serie de procesos que de igual manera requiere unos determinados conocimientos. Por tanto, entender un texto conlleva crearse una representación buena y coherente de lo que habla el autor, es decir, su contenido. Todo esto nos lleva a la conclusión de que, según vamos leyendo los textos, debemos crear las ideas que van surgiendo a lo largo de él y, finalmente, juntarlas para poder ver el concepto general que compone el texto que se ha leído.

Para poder comprender, es necesario conocer los tres elementos fundamentales que conforman este proceso, los cuales son, **representaciones, procesos y conocimientos**, los cuales serán definidos y explicados a continuación.

- En primer lugar, encontramos las **representaciones** ¿Qué son? Son una idea o imagen que adquirimos en mayor o menor medida respecto al estado de las cosas leídas en un texto. Según la profundidad de adquisición, cabe distinguir una serie de niveles o escalas de representación.

1. Base del texto. Es aquel que toma las ideas más importantes de la lectura y crea enlaces entre ellas. Es el nivel más básico de comprensión, y es el que suele usarse a la hora de realizar resúmenes y responder cuestiones literales sobre un texto. Comprensión superficial.
2. Modelo de situación. Este nivel, además de incluir lo visto en la base de texto, recoge aquellas ideas que enriquecen la lectura. Todo ello se lleva a cabo a través de inferencias. Comprensión profunda.
3. Modelo de fuente. Este es el último nivel, y por tanto el más complejo, el cual, además de incluir tanto el contenido (base del texto) como el estado de las cosas (modelo de situación), trata de busca más allá del texto, elementos tales como el estilo y forma. Por ello, supone valorar, reflexionar... dando lugar a un nivel de comprensión crítica.

Hay que tener en cuenta que para poder llegar a este último nivel, se debe haber pasado por los dos niveles anteriores, ya que estos se encuentran jerarquizados a pesar de su independencia. Esto último se refiere a que alcanzar un nivel no implica alcanzar el siguiente. También se ha de añadir, que, cuanto mayor sea el nivel de representación, más dificultad habrá para alcanzarlo.

- En segundo lugar, encontramos los **procesos** ¿Qué son? Son aquellas acciones necesarias para poder ejecutar las representaciones mentales descritas anteriormente.

1. Reconocer palabras, extraer. Cómo dice García Rodicio (2012) a la hora de leer, empleamos dos procedimientos diferentes, componiendo en sí un modelo de doble ruta.

- La primera es la ruta directa o visual. Es aquella con la que accedemos al significado y al sonido de las palabras a través de la configuración de la misma, es decir, a partir de su forma/grafía. Para poder llevarla a cabo necesitamos un análisis de rasgos ortográficos, es decir, hemos tenido que ver esa palabra varias veces para tenerla retenida y memorizada en la cabeza, almacenándola en el léxico ortográfico, el cual puede ser amplio o escaso.

Sólo puede emplearse en palabras conocidas.

- La segunda es la ruta indirecta o fonológica. Es un paso a paso. En ocasiones no podemos reconocer una palabra y, por ende, su grafía de manera instantánea. Debemos en un principio activar el sonido de cada letra de esa palabra (asociar fonema – grafía) y, una vez analizados los sonidos, los juntamos para recomponer la pronunciación completa.

Para poder llevarla a cabo, es necesario conocer el código; activamos el fonema o grafema asociado a nuestro código. Para ello recomponemos la pronunciación con la ayuda de la conciencia fonológica, la cual nos permite combinar o ensamblar los sonidos de manera precisa.

Al contrario que la ruta visual, esta puede emplearse tanto para leer cualquier palabra conocida o no, e incluso palabras que realmente no existen en el vocabulario de nuestro idioma.

Ambas rutas estas enlazadas, es decir, podemos pasar de la ruta fonológica a la ruta visual ¿Cómo? Conocemos una palabra en el lenguaje oral, de la cual su grafía concreta no hemos memorizado, utilizando la ruta fonológica. Según vas viendo la

palabra, esta se va asentando en el léxico ortográfico, convirtiéndose en una palabra conocida que se introducirá en nuestro léxico ortográfico, pasando entonces a la ruta visual.

Por tanto, y como dice García Rodicio (2012) según el modelo doble ruta, hay una ruta directa (o visual) y otra indirecta (o fonológica) para reconocer y entender las palabras escritas. Aunque el primero sea más eficiente (es una vía directa) que el segundo, ambos procedimientos son automáticos en los lectores maduros, lo que implica que son muy rápidos y apenas reclaman de recursos mentales.

2. Análisis sintáctico. Ya reconocidas las palabras que componen las proposiciones, se debe integrar sus significados en una sola idea conjunta, y este proceso es el encargado de realizarlo. Asigna un papel a cada una de las palabras que conforman la oración para poder crear una estructura que organiza sus significados individuales. Gracias a ello, tenemos la oportunidad y capacidad de crear ideas.
3. Inferencias. Tras haber adquirido la capacidad de crear ideas, el lector debe generar información teniendo en cuenta siempre por un lado el contenido del texto y, por otro, los conocimientos que la propia persona alberga. Hay varios tipos de inferencias, los cuales serán presentados a continuación.
 - Inferencias puente. Son aquellas que crean unión entre varias ideas consecutivas.
 - Inferencias elaborativas. Como dice García Rodicio (2012), son aquellas que enriquecen lo que dice el texto y sirven para dar vida al escenario descrito.
 - Inferencias sobre la fuente: son aquellas que debaten respecto a la honestidad o fiabilidad del texto o lectura que tenemos entre manos.

Todos estos procesos mencionados se pueden realizar de dos maneras: automática o controlada.

- En el primero de ellos, los procesos se llevan a cabo de manera inconsciente y sin implicación de algún tipo de esfuerzo por nuestra parte.
- En el segundo, se realiza un proceso consciente, con deliberación y esfuerzo. Cuando no dominamos aún la lectura de palabras o el texto que nos presentan alberga un tema desconocido o abstracto para nosotros, no podemos comprender de forma automática, sino que es preciso leer de forma concienzuda fijando metas, supervisando nuestra comprensión y emprendiendo medidas correctivas tales como releer, repensar, etc. Como dice García Rodicio (2012), en condiciones normales, basta apoyarse en este proceso para comprender, pero no siempre es suficiente. Cuando no es suficiente, debe llevarse a cabo, lo que es más bien conocido como el control de comprensión, donde se buscan y encuentran los problemas en el proceso y se intenta implantar medidas que puedan corregir todos esos fallos. Por tanto, podría decirse que este último podría ser un proceso añadido implicado en todo ello.
- En tercer y último lugar, encontramos los **conocimientos**, los cuales son necesarios para leer. Por ello, es necesario adquirir conocimientos lingüísticos, es decir, elementos tales como código, significados y representaciones tanto ortográficas como fonológicas. Hay de diferentes tipos.
 - Conocimientos sobre el mundo. Son aquellos necesarios para poder crear inferencias de puente, además de a la hora de marcar la fiabilidad de una fuente.

- Conocimientos específicos de dominio. Son aquellos necesarios para poder crear conexiones entre las ideas que podamos encontrar en un texto expositivo.

- **¿Bajo qué condiciones han de comprender los escolares?**

Hasta aquí hemos descrito el proceso de comprensión en general. No obstante, en la escuela se dan dos circunstancias particulares, que determinan cómo han de llevarse a cabo la comprensión, las cuales son presentadas a continuación.

- **Material exigente.** Se refiere a que los textos escolares o académicos son sobre temas poco familiares y además complicados (tienen varios párrafos y secciones, cada uno con varias ideas, tienen tablas y gráficos, y todo se tiene que relacionar...). Al haber mucha información que considerar y al no poder tener la oportunidad de apoyarte en esquemas previos, comprender un texto académico requiere que uno sea muy cuidadoso. Es decir, no vale dejarse llevar con estos textos: uno debe fijar un objetivo de lectura, un listón al que llegar y luego debe ir haciéndose preguntas a sí mismo mientras lee e ir contestándoselas. En resumen, uno debe desplegar una lectura concienzuda y para poder realizar de buena manera tenemos que acostumbrarnos a leer con un objetivo.
- **Escrito.** Se refiere a que los textos, además de tratar temas no familiares y ser complejos, se presentan en modalidad escrita. O sea, no están hechos de palabras pronunciadas, como una explicación oral; están hechos de manchas sobre un papel, de patrones gráficos que uno debe descifrar. Y debe hacerlo a toda velocidad y sin ningún fallo, puesto que un texto está compuesto de muchas palabras, cada una representada en un patrón gráfico. Para poder realizar todo esto de buena manera tenemos que repetirlo muchas veces, que sólo con ver la mancha en el papel accedamos a su significado, igual que nos pasa cuando escuchamos las palabras.

Estas dos circunstancias provocan que la comprensión de los escolares no pueda ser automática y, por el contrario, deban desplegar una comprensión controlada. Al tocar un tema poco familiar, el texto les obliga a pensar detenidamente sobre lo que están leyendo y, al carecer de una lectura de palabras eficiente, deben ser capaces de hacer eso con una capacidad de procesamiento limitada. Por consiguiente, su lectura ha de ser muy cuidadosa, estratégica.

En resumen, comprender es una habilidad fundamental tanto para la vida académica, la profesional y la personal. Además, es un proceso complejo, que abarca la realización de variados procesos y el uso de múltiples conocimientos. También se ha de saber que el lector experto realiza el proceso de comprensión de forma automática, pero para todos aquellos que aún no albergan esa capacidad, les es necesario emplear otro tipo del procesamiento, en este caso aquel que es conocido como controlado o estratégico. Por ello, los estudiantes deben enfrentarse a lecturas complejas sobre temas desconocidos y hacerlo cuando aún no ha dominado la mecánica lectora, contribuyendo esto al desarrollo de su capacidad lectora y comprensiva.

El reto del docente

Acabamos de ver que los escolares han de enfrentar condiciones particulares que les obligan a desplegar un tipo especial de lectura, un procesamiento controlado. Esta forma de lectura es muy compleja y demandante. Por ello, se hace imprescindible que alguien proporcione experiencias adecuadas para ir desarrollando dicha habilidad. Los maestros son los responsables de esta tarea. A continuación, exponemos cómo los docentes pueden promover la habilidad de comprensión desde el aula.

Antes de nada, el maestro debe ser consciente de que para poder llegar a dominar unas competencias complejas como la lectura y la comprensión, se necesita mucho tiempo, apoyo emocional, y un compromiso constante.

Además, el maestro tiene que tener en cuenta que los alumnos no albergan las mismas capacidades; hay desigualdades cognitivas, de ahí que no sean capaces de trabajar de una misma manera una actividad. Por ello, necesitarán apoyos específicos, ya que no todos necesitan lo mismo.

De alguna manera, parece que los docentes, cómo dice Sánchez (2010), necesitan tener una conciencia precisa de lo que quieren conseguir, flexibilidad para adaptarse a diferentes grados de competencia de sus mismos alumnos y una actitud analítica ante lo que se está promoviendo en cada momento. Pero todo esto, por desgracia, muestra una imagen de maestro perfecto, no una meta realista al respecto. Realmente, deben enseñar respondiendo de manera constante a las necesidades o retos que experimenta quien aprende, en este caso a la hora de dedicarse a la lectura y comprensión.

- **Herramientas para la ayuda y fomento.**

Como hemos estado hablando a lo largo de estas páginas, para poder llevarse a cabo la comprensión, se ha de emplear diferentes procesos, los cuales nos ayudan a crear una representación del significado que alberga, en este caso, un texto. También hemos comentado que existe alumnado que tiene dificultades a la hora de llevar a cabo los procesos mencionados, lo que les dificulta la comprensión, por tanto, no adquieren toda la información necesaria para adquirir el significado de las cosas.

Para poder solucionar este problema, el docente debe entregar toda la ayuda posible a los alumnos a la hora de realizar actividades que requieran procesos de comprensión. Todo ello nos lleva a buscar los mejores caminos para darles el apoyo necesario en todo ello, habiendo dos en concreto, los cuales presentaré a continuación.

- Enseñar a comprender. En este camino, se muestra a los estudiantes como llevar a cabo los diferentes procesos de comprensión mediante la técnica del modelado, la cual consiste en que el maestro explica el

funcionamiento de cada uno de ellos, los ejemplifica y posteriormente los hace poner en práctica mientras el supervisa su correcto uso.

- Ayudar a comprender. En este segundo camino, el maestro participa junto a su alumnado en la lectura de textos, con el objetivo de adquirir una buena comprensión de lo leído en el aula. Por un lado, el docente al intervenir, procura que la comprensión sea garantizada en cada uno de sus pupilos y, por otro lado, al ser todos los alumnos quienes participan a lo largo de todo el proceso, tienen la oportunidad de práctica cada uno de los pasos que se emplean en la comprensión de textos. De esta manera, además de aprender a comprender lecturas, adquieren conocimientos de ellas, siendo algo que supone una ventaja respecto al anterior.

Un claro ejemplo de esta segunda modalidad es la lectura colectiva.

- **¿Cómo trabajar en el aula? La lectura colectiva.**

¿Qué es la lectura colectiva? Es aquella en la cual tanto el maestro como los alumnos leen una lectura que es visible para todos. Alberga numerosas ventajas, de las cuales hablaré a continuación.

Primeramente he de decir, que es una de las mejores estrategias a la hora de mejorar la comprensión lectora, ya que al permitirse la participación de todos, y con la guía del docente, pueden conocer el significado de las lecturas que comparten en su totalidad, además de poder aprender a manejar de manera correcta los procesos de comprensión. Con ella el alumnado es capaz de aumentar su vocabulario, mejorar su fluidez, expresión y entender y recordar conceptos con gran agilidad.

A pesar de conocer todas sus ventajas, aún no sabemos cómo se debería llevar a cabo en el aula de tal manera que podamos aprovechar todo lo que nos puede proporcionar. Por ello, resulta necesario conocer

cómo debería realizarse una correcta lectura colectiva siguiendo los siguientes requisitos.

1. Para empezar, es necesario que se lea. Si el maestro se pasa el día exponiendo oralmente los contenidos, entonces no se está leyendo. O si se lee, por ejemplo, un capítulo de una novela pero luego no se discute a fondo y los contenidos no van a examen, pues tampoco se trata de una lectura real. Hay que leer para sacar contenidos relevantes para la unidad didáctica.
2. En segundo lugar hay que leer para algo. Esto es, el maestro debe introducir de algún modo la lectura. Así fija el listón con el que luego los alumnos se van a ir comparando.
3. El episodio de interpretación o evaluación que siga a la lectura debe ser coherente con la meta. Así, si queríamos entender cómo funciona cierta cosa y qué partes tiene, pues las preguntas que vaya haciendo el maestro tendrán que ser: ¿para qué sirve el X? ¿y el Z? ¿y qué pasa falla W? ... Así es como los alumnos se van acostumbrando a ajustarse a una meta y a distinguir lo importante de lo secundario.
4. Los alumnos deben poder participar en el proceso de interpretación del texto, ya que sólo de esta manera podrán desarrollar la habilidad de comprender. Para ello, el maestro debe dejar espacios para fomentar de manera óptima la participación de los alumnos, sin acaparar el proceso de interpretación. En concreto, los alumnos deben tener un papel destacable en la resolución de las cuestiones que se suelen plantear durante la discusión sobre la lectura.
5. Por supuesto, todo esto tiene que ocurrir muchas veces durante muchos años. Sólo así se irá consolidando lo mecánico (traducir manchas sobre el papel en significados) y lo concienzudo (hacerse preguntas mientras se lee).

Conociendo todo lo que puede aportar y como debe realizarse **¿Lo llevan a cabo los docentes en sus aulas?** Y si lo realizan **¿lo hacen correctamente?**

Para saber si realmente los maestros realizan este sistema de lectura, si cumplen cada uno de los criterios nombrados con anterioridad, debemos introducirnos en el aula y poder presenciar estos hechos empleando un sistema específico, el cual será explicado a continuación.

- Método de análisis para lecturas colectivas. Este método trata sobre la distinción de episodios, extracción y clasificación de contenidos, además de una marcación de niveles de participación en cada una de sus partes. Para ello, hay que seguir una serie de pasos.

1. Primeramente, se ha de grabar una sesión de comprensión lectora en el aula en la que debe aparecer tanto el docente como la totalidad del alumnado, para posteriormente poder transcribirla.

2. A continuación, usando la transcripción mencionada anteriormente, se inicia el análisis.

- 2.1. Se buscan los Episodios que componen la sesión mediante la agrupación de las diferentes secuencias de interacciones que se han llevado a cabo en ella.

- 2.2. Se realiza la división de los episodios en Ciclos, los cuales suelen contar con una estructura similar a la que presento a continuación: iniciación – respuesta – evaluación.

- 2.3. Se extraen los diferentes Contenidos que albergan los ciclos y posteriormente clasificarlos según su relevancia respecto a la lectura empleada en la sesión.

- 2.4. Para finalizar, se han de marcar los niveles de participación, siendo el momento dónde se establece la cota de contribución por parte del alumnado o el docente

a la hora de crear Contenido. Para ello, deberemos fijarnos tanto en las reacciones del docente frente a las respuestas o planteamientos procedentes de los alumnos, los cierres ante dichas contestaciones por parte del maestro y, por último las cuestiones realizadas por el propio docente. Dependiendo del grado de implicación en cada uno de esos factores, la participación del alumnado será mayor o menor a la hora de crear Contenido Público.

Conociendo todo lo que puede aportar, como debe realizarse y cómo debería analizarse, debemos conocer resultados reales que, afortunadamente, a lo largo de estos años se han podido adquirir gracias a la colaboración con las escuelas de Educación Primaria. Uno de los estudios más relevantes que ha permitido visionar de manera amplia el trabajo real de la lectura en el aula ha el llevado a cabo por Sánchez et al. (2010).

Los resultados del análisis llevado a cabo por dicho autor, el cual empleó 30 sesiones para poder llegar a dichas conclusiones, es que los docentes no leen el tiempo suficiente con sus alumnos, no hay demasiada planificación ni organización, convirtiendo la sesión en una actividad bastante monótona y simple; no hay una distinción correcta entre los diferentes contenidos que componen la lectura (ideas principales – ideas secundarias) siendo la calidad del Contenido bastante baja y hay una falta de participación por parte del alumnado (papel pasivo), siendo el docente quien suele dominar la sesión (papel activo).

Sabiendo todo esto, podemos llegar a la conclusión de que lograr llevar a cabo una lectura colectiva que cumpla todos los requisitos mencionados es algo bastante complejo, pero si se puede llevar a cabo a las aulas **¿Cómo?** Haciendo que el docente sea consciente de la importancia que tiene este tipo de procesos, para así incitarles a realizar

cambios o ajustes para poder mejorar las situaciones presentes vistas en estudios como la de Sanchez et al. (2010).

Justificación de mi estudio

Como hemos podido ver a lo largo de estas páginas, la comprensión de textos es una competencia muy relevante pero a la vez muy compleja que toda persona ha de albergar.

Por ello, desde mi perspectiva, es realmente importante el realizar un análisis de sesiones de lecturas en el aula para poder conocer cómo trabajan tanto la lectura como la comprensión de textos, para poder así entender tanto la distancia que hay entre lo que hacen y lo que podrían hacer cómo los obstáculos que pueden dificultar el cambio (Sánchez et al., 2010); ya que es allí cuando las personas comienzan a emplear y trabajar esta capacidad.

Esto se realiza ya que las lecturas de aula pueden tanto no contar con las condiciones adecuadas a la hora de ayudar a los alumnos a desarrollar la comprensión de textos como que el propio equipo docente no trabaje de forma adecuada en el aula, es decir, que no leen lo suficiente con sus alumnos y cuando lo hacen casi no hay planificación (no hay meta de lectura), ni selectividad (lo importante no se distingue de lo secundario), ni hay participación (no se deja cancha a los alumnos, no pudiendo éstos practicar). Por tanto, todo ello debe ser conocido para ser mejorado con cambios relevantes y factibles, de ahí la observación exhaustiva y crítica constructiva.

En resumen, mi objeto de estudio a lo largo de este documento será conocer cómo se trabaja la lectura y comprensión de textos en un aula de Educación Primaria.

SECCIÓN II. ESTUDIO.

Unidad/Sesión

Para la realización de este estudio he analizado una sesión de lectura y comprensión de textos en un aula de 1º de Educación Primaria. En ella, el texto empleado ha sido ‘El acertijo de las sillas’, el cual es perteneciente a la unidad 9 de la asignatura de Lengua Castellana.

Concretamente, se ha observado de cerca dentro de la clase una pequeña lectura de inicio de tema, la cual posteriormente ha sido trabajada mediante diferentes cuestiones y ejercicios procedentes tanto de la propia cosecha del docente como del libro de texto.

El estudio se ha llevado a cabo el día 4 del mes de abril de 2016, en un aula de primer curso de Educación Primaria en el CEIP Buenaventura González, el cual es un centro público situado en el municipio de Santa Cruz de Bezana, en la comunidad autónoma de Cantabria.

Maestro y grupo

Para este estudio, hemos contado con la colaboración del maestro – tutor de la clase mencionada anterioridad, de la cual daremos más detalles posteriormente. Dicho docente imparte todas las asignaturas troncales, es decir, las materias de Lengua, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Plástica. El maestro es diplomado en Magisterio por la Universidad de Cantabria y tiene una larga experiencia laboral de varias décadas en distintos y numerosos centros de Cantabria.

Sobre el grupo participante en el estudio, se trata de una clase compuesta de 23 niñas y niños. A pesar de ser un grupo algo hablador y alborotador, los ratos de trabajo se llevan a cabo de manera más o menos pacífica y tranquila. Algo que debería destacarse debido a su relevancia es la existencia de cuatro alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), habiendo dos de ellos que cuenta con una adaptación curricular individual significativa (ACIS) ya que trabajan los mismos contenidos, objetivos y sistema de evaluación que el resto

de compañeros. Con este tipo de ayudas más el apoyo de los especialistas tanto de Audición y Lenguaje como de Pedagogía Terapéutica, todos estos alumnos pueden seguir de manera bastante regular las sesiones llevadas a cabo en el aula, tanto de manera general como en la lectura y comprensión de textos. Todos estos factores mencionados no han sido factores determinantes a lo largo de todo el estudio.

Indicadores

A la hora de poder llevar a cabo un buen análisis de este tipo, es necesario albergar una serie de indicadores preparados para poder hacer una contemplación exhaustiva de la sesión, los cuales son los siguientes: Episodios, Ciclos, Contenido Público y Nivel de Participación. Conociendo entonces de manera genérica las dimensiones que he empleado en esta parte del estudio, hemos de saber un poco más respecto cada una de ellas.

- **¿Qué son los Episodios?**

Son las fases dedicadas a un objeto en concreto, tales como leer, preparar la lectura, repasar lo discutido, etc. Esta es el primer tipo de división que podemos distinguir en una sesión.

Dentro de este indicador, he podido distinguir varias categorías.

- Episodio de Lectura. Es el episodio central, el cual puede ser tanto en silencio, en voz alta por turnos o ambas cosas de manera continuada.
- Episodio de Interpretación. Es el episodio dedicado a tratar de comprender o entender lo que hemos podido leer en un texto. Este puede presentarse de diferentes maneras, como por ejemplo preguntas sobre el texto, actividades del libro, hacer un mapa conceptual, etc.

- Episodio de Planificación. Es el episodio donde podemos encontrar una preparación o introducción a la lectura que va a ser leído y trabajada mediante elementos tales como invocar conocimientos previos que van a ser de utilidad para entender el texto, dar sentido al texto relacionándolo con lo que ya sabemos, ofrecer un guión del texto o una combinación de todas ellas.
- Además de todos estos tipos de Episodios, podemos encontrar otros que no son tan frecuentes, los cuales son presentados a continuación.
 - Episodios de Vocabulario. Son aquellos episodios donde se aclara el significado de palabras desconocidas.
 - Episodios de Consolidación. Son aquellos episodios que se realizan al final de la interpretación, consistiendo en una actividad para afianzar las ideas extraídas.

- **¿Qué son los Ciclos?**

Durante los Episodios, las partes implicadas van realizando comentarios. Normalmente, el comentario de un interlocutor va seguido de una respuesta del otro interlocutor y de una aceptación por parte del primero. Todo ello compone la formación de un Ciclo. Este es el segundo tipo de división que podemos distinguir en una sesión.

Cómo hemos podido percatarnos a lo largo del párrafo anterior, a lo largo de un Ciclo podemos encontrar tres partes, las cuales son las siguientes.

1. Una iniciación.
2. Una respuesta. Dentro de esta fase, podemos encontrar respuestas implícitas, las cuales son aquellas en las que el docente muestra una información que el alumnado acepta automáticamente, por proceder de la fuente de autoridad.

3. Una evaluación. Dentro de esta última fase, podemos encontrar evaluaciones implícitas, las cuales son aquellas en las que el docente no aprueba abiertamente la respuesta de los alumnos pero se sobreentiende que es de utilidad o que es correcta.

- **¿Qué es el Contenido o Contenido Público?**

Es el conjunto de todas las oraciones o proposiciones que se mencionan en cada uno de los Episodios que componen la sesión.

Tras conocer la definición, debemos distinguir los distintos tipos que podemos encontrar respecto a este indicador.

- Ciclos procedimentales. Son aquellos que hacen referencia a las acciones llevadas a cabo en actividades, etc.
- Ciclos de contenido. Son aquellos en los que podemos distinguir contenidos de diferentes campos o materias. En este caso, podemos distinguir varios.
 - Ciclos de contenido referentes a la lectura. Dentro de él podemos ver algunos que alberguen temas cercanos al texto y otros menos cercanos.
 - Ciclos de contenido referentes a la asignatura de Lengua Castellana.

Para poder saber que contenidos están más o menos relacionados, debemos fragmentar la lectura en proposiciones e ir analizando en cada uno de los Episodios (Interpretación, Planificación, etc) todas las ideas y conocimientos que hay en su interior, es decir, diferenciar las ideas que salen del texto, las propias, de las ideas ajenas al texto, las extrañas, diferenciar los conocimientos previos útiles de los inútiles, etc.

- **¿Qué es la Participación?**

Es conocer en qué medida los alumnos contribuyen a generar Contenido Público o en qué medida lo genera el docente de manera individual. Es saber en qué **nivel** es la maestra o el alumnado protagonista durante este proceso. Dicha participación puede ser **alta, media o baja**.

Para determinar quién es el encargado de generar los Contenidos debemos conocer los factores que determinan el nivel de participación, que en este caso son los diferentes tipos de preguntas que son planteadas por el docente y la reacción consecuente a las respuestas creadas por parte del alumnado.

Las cuestiones pueden ser **cerradas** o **abiertas**, según revelen más o menos contenido de la respuesta. Las reacciones pueden ser **cargadas** o **neutras**, según revelen más o menos parte de la respuesta.

- **En resumen...**

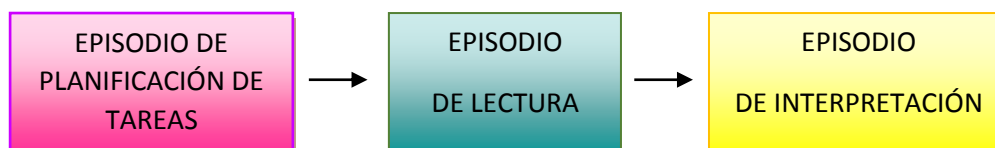
Lo primero que se ha de realizar es distinguir los momentos o Episodios, localizando la Lectura y después ver qué se encuentra antes o después. Tras ello hay que dividir cada Episodio e Ciclos, de los cuales hay que sacar los Contenidos, para lo que hay que contar Propositiones. A continuación, hay que determinar lo que es propio o ajeno en la discusión sobre el texto y lo que es útil o inútil en la introducción al texto. Por último, como ya hemos mencionado, para poder conocer quiénes son los generadores de Contenidos, debemos aplicar los criterios de Participación sobre Ciclos.

Resultados

- Organización.

A continuación presentaremos la secuencia de Episodios que aparecen a lo largo de la sesión a analizar, los cuales son 3.

- Episodio de Planificación de Tareas. (Episodio de Planificación).
- Episodio de Lectura. Dentro de ella podemos encontrar dos.
 1. En voz alta. Lectura colectiva en voz alta y por turnos.
 2. En silencio. El alumno, acompañado de un audio de la lectura, se encarga de leer el texto en silencio de manera individual.
- Episodio de Realización de Tareas. (Episodio de Interpretación).



- Contenido

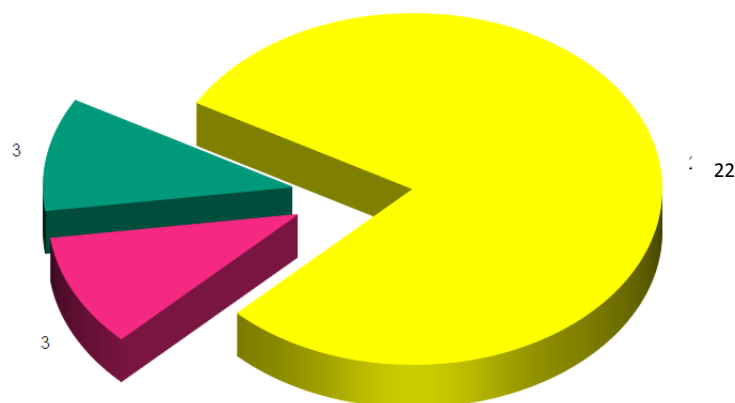
- Ciclos totales que hay por Episodio.

A nivel general, los ciclos totales encontrados tras la realización de este análisis es de 28 ciclos, de los cuales 3 de ellos componen el **Episodio de Planificación** (11%), 3 forman conforman el **Episodio de Lectura** (11%) y los 22 restantes a el **Episodio de Realización de Tareas** (78%).

Episodios	Cantidad de apariciones	Porcentaje %
Episodio de Planificación	3	11%
Episodio de Lectura	3	11%

Episodio de Interpretación o de Realización de Tareas	22	78%
TOTAL	28	100%

Tabla 1. Total de Ciclos por Episodio



Gráfica 1. Total de Ciclos por Episodio.

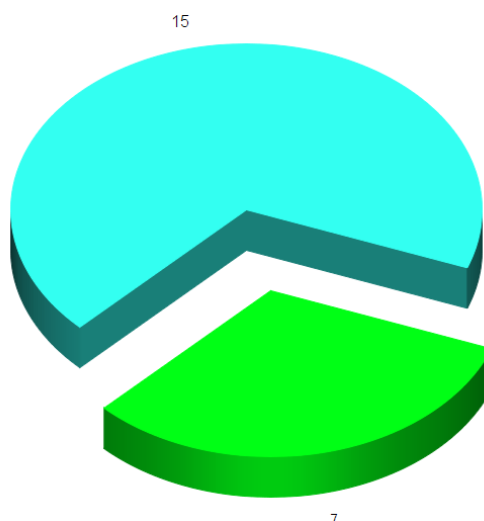
- Ciclos de contenido y procedimentales.

Conociendo la cantidad de ciclos que albergan cada uno de los Episodios existentes, debemos conocer cuáles son los tipos de contenidos que componen a cada uno de ellos. En concreto, debemos centrarnos para este apartado en el Episodio de Interpretación o de Realización de Tareas, ya que es el más relevante y destacable de toda la sesión.

En total, podemos encontrar a lo largo del Episodio podemos encontrar 22 contenidos, de los cuales el 68% corresponden a Ciclos de contenido (15) y el resto del porcentaje (32%) pertenece a Ciclos procedimentales (7).

Tipos de Ciclos	Apariciones	Porcentajes %
De contenido	15	68%
Procedimentales	7	32%
TOTAL	22	100%

Tabla 2. Total de Ciclos de contenido y procedimentales.



Gráfica 2. Total de Ciclos de contenido y procedimentales.

Por otro lado, dentro de los Ciclos de contenido, se han de distinguir dos categorías: aquellos que hacen referencia a los contenidos que alberga la lectura y aquellos que hacen referencia a la asignatura de Lengua Castellana. En total, podemos encontrar que un 73% de los Ciclos de contenido corresponde a la primera categoría (11) y el resto del porcentaje (27%) corresponde a la segunda categoría anteriormente mencionadas.

Tipos de Ciclos de contenido	Apariciones	Porcentajes %
De contenido referentes a la lectura	11	73%
De contenido referentes a la asignatura de Lengua Castellana	4	27%
TOTAL	15	100%

Tabla 3. Total de Ciclos de contenido.



Gráfica 3. Total de Ciclos de contenido.

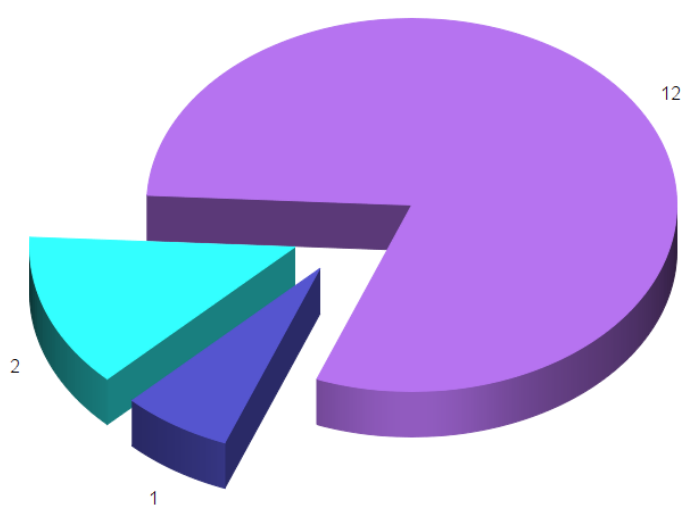
- **Participación.**

La participación que vamos a analizar de la sesión estará centrada en el Episodio de Interpretación, más concretamente los Ciclos de Contenido, tanto aquellos dirigidos a la lectura como aquellos que alberguen ideas o planteamientos de la asignatura de Lengua Castellana.

Cómo podemos ver, hay una gran diferencia de entre los distintos niveles existentes. En primer lugar, podemos percatarnos del bajo porcentaje correspondiente a la alta participación de los niños y niñas en el aula, siendo solamente un 13%, es decir, 2 de los 15 Ciclos totales. En segundo lugar, contrastando con el nivel anterior, podemos ver que la participación media de los alumnos ha sido de un 80%, es decir, 12 de los 15 Ciclos totales. En tercer lugar, podemos fijarnos en que la participación baja por parte del alumnado ha sido de un 7%, es decir, uno de los 15 Ciclos totales.

Nivel de Participación	Episodio de Realización de Tareas	
	Cantidad	Porcentaje %
Alta	2	13%
Media	12	80%
Baja	1	7%
TOTAL	15	100%

Tabla 4. Cantidad de niveles de participación por Episodio.



Gráfica 4. Cantidad de niveles de participación por Episodio.

SECCIÓN III. DISCUSIÓN.

Resumen de resultados

- **Organización**

Los resultados muestran que la sesión completa esta compuesta por tres episodios: un Episodio de Planificación (Planificación), un Episodio de Lectura y un Episodio de Realización de Tareas. De todos ellos, el primero cuenta con 3 Ciclos, el segundo con la misma cantidad que el anterior y el último alberga 22 Ciclos, habiendo un total de 28.

- **Contenido**

Los resultados muestran que en el Episodio de Interpretación, en el cual nos centrado a la hora de analizar este apartado, hay 11 Ciclos de Contenido de Lectura (50%), 4 Ciclos de Contenido de la asignatura de Lengua Castellana (18%) y, por último, 7 Ciclos de Contenido procedimental (32%).

- **Nivel de participación**

Los resultados muestran que en el Episodio de Interpretación, más concretamente en los Ciclos de Contenido, en los cuales nos hemos centrado para analizar este apartado, predomina la participación media del alumnado (80%), seguido de un nivel bastante bajo de alta participación (13%), finalizando los datos con muy poca cantidad de baja participación (7%).

Interpretación de los resultados

Comenzaremos fijándonos en la organización de la sesión. Hay que destacar que el docente no alberga una planificación demasiado preparada ni desarrollada. Es decir, no tiene demasiada calidad, ya que si nos fijamos bien, a pesar de que el docente incluya un Episodio de Planificación, el cometido que realmente tiene para ese maestro es simplemente citarles el planteamiento de la sesión, sin mostrar un apice de intención de actividad conocimientos respecto a la lectura que se va a trabajar. Sería deseable que el planteamiento de la lectura colectiva sea más algo más detallada, que se encuentre centrada en el texto que se quiere aplicar en el aula, para poder así activar los conocimientos previos del alumnado que posteriormente les serán útiles a la hora de realizar las actividades de comprensión lectora.

Algo que también se ha de tener en cuenta y que es necesario destacar, es que la sesión mostrada no alberga un proyecto de texto, ya que cómo podemos visionar, el docente en cuestión simplemente se centra en citar que se va a iniciar una nueva unidad con una lectura que tiene posteriores actividades a realizar. Es decir, a pesar de que el maestro explica lo que se va a realizar en la sesión, no marca ningún tipo de objetivo o meta, no señala que es lo que se busca aprender o adquirir respecto al texto presentado.

Cómo ya he mencionado anteriormente, el docente lleva a cabo una sesión que cuenta con tres Episodios, los cuales son un Episodio de Planificación, un Episodio de Lectura y un Episodio de Interpretación o Realización de Tareas. A pesar de ello, desde mi perspectiva, el maestro no aplica Episodios relevantes como por ejemplo un Episodio de Recapitulación, el cual serviría para poder asentar y comprender totalmente los conocimientos obtenidos durante la sesión.

En general, el docente dedica la mayor parte de la sesión al trabajo del Episodio de Interpretación o de Realización de Tareas que al resto de Episodios, y a su vez, tiene su punto fuerte en el trabajo de Ciclos de Contenidos sobre los Ciclos procedimentales de manera genérica.

Este último párrafo nos hace llegar a la conclusión de que el docente dedica muchos más Ciclos y, por tanto, dotándolos de mayor importancia, a aquellos que buscan comprender lo que dice la lectura. Además, las ideas que los alumnos han podido captar son de buena calidad ya que ayudan a entender el texto en su totalidad. A pesar de lo bueno que tiene el trabajar las ideas de la lectura, insisto en la importancia de mejorar el Episodio de Planificación, ya que si se realizara de manera correcta, la comprensión del texto en el Episodio de Interpretación sería muchísimo más sencilla de la vista en la sesión presentada.

Por otro lado, y no menos importante, el maestro trabaja en su gran mayoría Ciclos de Contenido que hacen referencia a la lectura, pero también hay una minoría centrados en la asignatura de Lengua Castellana, más concretamente en reglas de ortografía y entonación, los cuales son innecesarios a la hora de comprender la lectura.

A nivel general de la sesión, el docente da mayor importancia al trabajo de los Contenidos relevantes. Por tanto, el Contenido empleado a lo largo de las diferentes interacciones entre ambas partes (alumnos y maestro) es bueno, ya que no se desvían en demasiadas ocasiones de la idea central de la sesión.

Respecto a la participación, En lo que a nivel de participación se refiere, se puede apreciar que más o menos se mantiene una regularidad en las interacciones llevadas a cabo en los diferentes Episodios y Ciclos.

Implicaciones

En este apartado hay varias cosas a destacar. En primer lugar, el Episodio de Planificación que el docente lleva a cabo no fomenta aquello en lo que debería estar dedicado este tipo de Episodio, es decir, el maestro debe hacer que los niños empleen sus conocimientos previos para poder así comenzar a enlazar lo que saben con lo nuevo que van a aprender. Por el contrario, en esta sesión simplemente se explica lo que se va a llevar a cabo en la sesión, sin hacer mención a nada más. Por ello, y como he mencionado anteriormente, la

creación de una buena planificación es una buena base para una gran sesión de lectura colectiva.

En segundo lugar y relacionado con el párrafo anterior, el docente no incluye en su sesión un proyecto de texto, esto quiere decir, que el maestro no marca ningún tipo de objetivo o meta a alcanzar a lo largo de la lectura colectiva. Por ello, el alumnado al tener ese desconocimiento, no sabrá con exactitud que aprovechar y aprender de la sesión, es decir, no sabrán centrarse en lo verdaderamente importante de la lectura, no sabrán ser selectivo; no adquirirán los conocimientos correctos.

En tercer lugar, la sesión no cuenta con un Episodio de Recapitulación, el cual es esencial para poder repasar los contenidos relevantes de la lectura que el docente debe haber marcado previamente como objetivo o meta, además de hacer que los alumnos lo consoliden y les hagan formar parte de sus conocimientos. Al no albergar este tipo de Episodio, algunas de las ideas mencionadas a lo largo de la sesión pueden pasar inadvertidas o los niños no simplemente no son capaces de recordarlas, de ahí la insistencia de instaurar ese tipo de Episodio.

En cuarto lugar, los ciclos dedicados a la asignatura de Lengua Castellana puede desviar la atención del tema del texto, que es lo que se intenta entender en el Episodio de Interpretación o de Realización de Tareas. Sería deseable que hubiese una predominancia más marcada de los ciclos referidos al tema del texto, en detrimento de los enfocados a otros temas. Con una distribución así los alumnos pueden aprender a penetrar en los textos, no a tomarlos como mera excusa para trabajar cualquier cosa.

En quinto lugar, hay un predominio en los Ciclos de participación media. Es realmente destacable y positivo que sean más abundantes que los de baja participación, ya que nos indicaría que los alumnos tienen la posibilidad de poder activar y desarrollar el proceso de comprensión.

Hay que destacar la existencia de muchos factores positivos, como por ejemplo la existencia de un Episodio de Planificación y un buen nivel promedio de participación, aunque por otro lado hay también aspectos mejorables como que

la planificación no es lo suficientemente completa, además de que la interpretación de lectura debería albergar mayor precisión.

En general, el modelo de resultados es consistente con el obtenido en estudios previos. Básicamente, el esquema encontrado aquí y el que brota de la investigación previa señala a la necesidad de introducción de ajustes o arreglos en las tres dimensiones clave.

Limitaciones

Este estudio que he llevado a cabo es bastante limitando debido a que sólo tiene en cuenta la grabación y transcripción de una sola sesión de lectura y comprensión de textos; es decir, no alberga de más sesiones para poder comparar o adquirir más datos. Además, esta ha sido realizada en un grupo en concreto, una clase de primero de Educación Primaria en una escuela pública.

Además, de estar limitado por número de grabaciones y datos, como he mencionado, también este estudio esta condicionado por una serie de factores propias de la clase en cuestión. Concretamente, este grupo al pertenecer al primer nivel del primer ciclo de Primaria, su capacidad de comprensión y lectoescritura es principiante, algo que ha sido bastante determinante.

Por lo tanto, hay que tener en cuenta todos estos rasgos a lo largo de todo el estudio, ya que son determinantes.

A modo de síntesis

He llevado a cabo un análisis respecto a una sesión de lectura de aula. Dicha sesión albergar aspectos que son tanto positivos como mejorables. Respecto a lo primero, la sesión cuentan con un Episodio de Planificación y durante el Episodio de Interpretación de la lectura, los alumnos tienen un papel importante a lo largo de él. Por otro lado, respecto a lo segundo, la planificación de la sesión debería marcar un proyecto de texto, es decir, una meta u objetivo bien señalado, además de que la interpretación del texto debería estar más

centrada en sus propios contenidos que en otros que no se encuentran relacionados directamente con él.

Debemos tomar con cuidado todos los resultados obtenidos a partir de este estudio, ya que provienen de una sola sesión. A pesar de ello, son afines con el modelo que surge en los estudios previos.

Todo esto propone que el tipo de lectura que desarrollan los docentes en el aula parece consistente y, aunque alberga aspectos positivos, también tiene margen de mejora. Análisis como el aquí mostrado nos dan pistas sobre cómo llevar a cabo dichas mejoras.

REFERENCIAS

Broncano, A., Ciga, E. y Sánchez, E. (2011). ¿Qué papel tiene la lectura de los textos en el seno de las Unidades Didácticas?. *Cultura y Educación*, 23(1), 57 – 74.

García Rodicio, H. La capacidad de comprensión. Procesos, dificultades y ayudas. En S. Miramontes y H. García Rodicio (coords.). *Comprensión y aprendizaje a través del discurso: Procesos, competencias y aplicaciones*. México DF: Manual Moderno.

Ruano, E., Ciga, E., Sánchez, E., y García, J.R. (2011). Un protocolo para observar cómo los profesores ayudan a sus alumnos cuando leen textos en el aula. *Psicología Educativa: Revista de la Educación*, 17(2), 127 – 145.

Sánchez, E., Rosales, J., y Suárez, S. (1999). Interacción profesor/alumnos y comprensión de textos. Qué se hace y qué se puede hacer. *Cultura y Educación*, 11 (2 – 3), 71 – 89.

Sánchez, E. (2004). La competencia lectora: realidad y problemas. EN E. Martínez (coord.) *Seminario de Primavera 2004. La educación que queremos* (pp, 5 – 22). Madrid: Fundación Santillana.

Sánchez, R., García, J.R. y Rosales, J. (2010). *La lectura en el aula: Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona: Graó.

Vidal Abarca, E. (2000). ¿Cómo comprendemos? En A. Miranda, E. Vidal Abarca y M. Soriano (eds,) *Evaluación e intervención psicoeducativa en dificultades de aprendizaje*. Madrid: Pirámide.